

生活の体系的理解を促す題材の開発と分析

青木 幸子

Cultivation and Analysis of Teaching Materials for a Systematic Understanding
of Living Space and Daily Life

Sachiko AOKI

1. はじめに—研究の背景と目的

学習指導要領は、来るべき社会の担い手を育成するために社会の変化を見極めながら改訂が重ねられてきた。現行の教育内容は2008（平成20）年の改訂に基づくものであり、1998（平成10）年改訂時の学校教育のスリム化、生きる力の育成という方針を堅持しながら、さらに活用する力を育成することに力点が置かれている。そこでは学習者の個性的で体験的な学びが推奨されている。

学習指導要領は、改訂のたびに学習内容の精選が課題とされてきた。それは見極めた社会の変化に十分に応えられるような人材を育成することに、特に関心が寄せられてきたからである。なかでも授業時数の大幅削減が実施された1998（平成10）年改訂は、教育内容の精選のあり方を問う絶好の機会となり、また問わなければならない緊迫した事態が差し迫っていた。

PISA調査に基づく学力低下論争や学習習慣の二極化傾向を背景に、何を、どのように指導するかは大きな関心事となり、さまざまな提案がなされた¹⁾。全国学力調査の実施が再開されたのもこうした関心事に対するひとつの対処策でもあった。

実践的・体験的学習を特徴とする家庭科の学びにおいて、授業時数の減少は致命的でさえある。それは、家事体験をはじめとする生活体験の不足からもたらされる学習者の生活に関する興味・関心の希薄さや知識・技能の未熟さ、受験と縁のない教科であることによる学習意欲の減退という負の要因を、調理実習など実習を中心とする学習内容で興味・関心を喚起し、生活に役立つ教科として家庭科の学習価値を実感させている教育現場の実情があるからである。家庭科は好き、それは実習があるから、そして生活に役立つ教科であるからを理由としてあげる児童・生徒にとって、授業時数の減少はその意味さえも剥奪しかねないからである²⁾。

彼らの生活実態から見える課題を解決するために、身近な教材で興味を持たせながら意欲を喚起し、学習の楽しさを実感し、達成感を味わい、自身や家族の生活を思いやり、生涯にわたり健康で安全な、そして環境に配慮した生活を実現するための知識と技術を習得する家庭科の学習価値を確

認する機会が損なわれることになるのである。受験に有用な教科であるか否かが人間形成に及ぼす教科の価値の大小や軽重を計る尺度ではない。家庭科は、自己の生活を管理することから社会や世界、資源、環境、技術、文化、人とのかかわりなどを学習し、そこに潜む原理・原則や因果関係を学び、自己実現を図りながら人類や社会の発展に貢献できる人間を育成する教科である。地に足のついた学習が家庭科の身上である。それは自分自身の人としての生き方を学ぶ学習でもある。

家庭科の価値は生活的自立のための能力を育成することであり、それは授業時数にかかわらず達成すべき目標である。授業時数の減少は、児童・生徒が胸を躍らす学びを減じ、家庭科の学習の価値と役立ち感の体得を減じることにつながる。そのためにも教育内容の精選は喫緊の課題である。

柴田義松は、学びの転換を図る授業の成立条件として「有意義な、生きて働く役立つ知識」であり、「子どもの既存の知識構造に合致し、興味深く、受け入れやすいもの」であり、子どもの主体的で能動的な学習を保障する学びでなければならないと指摘する³⁾。そして、有意義な知識を修得するための「教科内容精選の基本原則」として4点挙げている。曰く①教科構造の再編といった教科内容の根本的改革は、教育制度の改革と連動して行われなくてはならない。②教科内容の精選は、知育偏重を是正することではなく、知育そのものを改善し、本来の知育たらしめることである。③教科内容の精選は、従来の教科内容を間引きした再配分するだけの量的改善ではなくて、新しい内容を選択したり開発することを含むような教科構造の質的改造でなければならない。④教科内容の精選は、科学の基本的概念や原理の指導を重視した「教科の現代化」運動の研究成果を継承し、発展させるものでなければならない。⑤教科内容の精選は、まさに教科内容を改造することであって、これを教育方法の改善にすりかえてはならない⁴⁾。

このような近年の学習観の基調の転換とそれにふさわしい教育内容の精選の指摘を踏まえ、学習者の個性的で体験的な活動を重視する学びに対応できる要件を満たす題材開発の一例として、筆者はトピック学習に着目してきた。その特徴や具体的なトピック題材の検討については既報のとおりである⁵⁾。トピック学習の特徴は、学習者が自ら学ぶ力を育てるとともに、従来の教科の枠組みには収まりきれない認知対象の枠組みを拡大するような学習が期待されるところにある。学習者の興味・関心を重視し、主体的・個性的な学びを尊重するトピック学習の長所は、同時に学習者のトピックの切り口により学習対象の範囲と水準に偏りをもたらし可能性があると短所にもなる。トピック学習の長所と短所は表裏の関係にある。学習対象の範囲と水準は学習指導要領によって一定程度担保されるとしても、教科内容には内容構成の原理と系統性が求められる。筆者はその原理を「生活構造」に求め、生活を総合的・体系的に理解し、実践的態度の育成をねらいとする家庭科の学習構成原理としての妥当性について検討した⁶⁾。

そこで本稿では、その知見に基づき開発題材としてのトピックを分析し、その学習範囲と水準について検証し、学びの転換の可能性について検討することを目的とする。

2. 研究の方法

(1) 分析対象

平成21年度～平成25年度（但し、平成22年度のデータについては一部欠損が見られたため、分析対象から除外した）の免許状更新講習および平成21年東京都教職員研修センターの専門性向上研修「家庭Ⅲ」に参加した現職教員によって開発されたトピックを対象とする。

(2) 分析の方法

- ①学校種別にトピックの内容を分析し、トピックの特徴により分類する。
- ②新たな視点で家庭科の異なる分野を横断した内容をもつトピックを抽出し、その内容を分析する。
- ③それをベースに、同一トピックによる小・中・高等学校の系統性を考慮した統合トピックを提案する。その際、生活を体系的に理解する内容構成の視点を生活構造論の「生活行為の要因」に求め、開発トピックの学習範囲と水準を検討する。
- ④統合トピックの認識の枠組みと学習指導要領の枠組みを比較し、その差異を考察するとともに、トピック学習の可能性について検証する。

3. 開発トピックとその特徴

免許状更新講習と専門性向上研修は、その目的によりレジюмеに若干の相違はあるものの要点に大きな差はない。ともに家庭科の特徴を生かす学習指導と題材開発をテーマとし、「家庭生活を総合的にとらえる題材開発」例としてトピック学習の意義と特徴、トピック開発の目的と手順について共通認識を図った後、トピック開発にチャレンジする、という流れを踏む⁷⁾。なお、本稿では、題材とトピックはあるまとまった内容を包摂する知識と技術の集合体として同じ概念を持つものとして理解する。

このような流れの下で、小・中・高・特別支援学校の学校種別に3～6名に編成されたグループで、トピック開発を行ってもらった。開発されたトピックの内訳を表1に示した。

表1 開発トピックの内訳

年度	講習別	参加人数	グループ数	開発トピックの特徴		
				同一分野	複数分野	総合的把握
21	専門性向上研修	68	16	8	5	3
	免許状更新講習	35	8	4	3	1
23	免許状更新講習	53	14	6	5	3
24	免許状更新講習	51	13	7	1	5
25	免許状更新講習	48	11	2	0	9

*平成22年度のデータは一部欠損につき分析対象とせず

トピックはその開発意図と結果により3つに分類した。

一つは、同じ分野の内容について検討したもので、わが国の教科書とは異なる視点で題材として再構成したものである。家庭科の教科内容は、家族・家庭生活・生活設計、食生活、衣生活、住生活、保育、高齢者、家庭経済、消費と環境などの分野に分けられる。学習指導要領はおおむねこの分類を採用しており、教科書も学問分野を背景とした縦割りの分野構成になっている。教員養成においても免許状取得のための専門科目はこうした学問分野をバックグラウンドに構成されている。したがって教員はこのような専門分化した学習内容の取り扱いに慣れており、そうした慣習から脱皮するトピック開発を試みたのであるが、それでも、同一分野内での開発であることがここに該当する例である。

二つは、同一分野内の慣習的な分野構成から分野を超えた異なる複数の分野を横断する視点で題材構成をしたものである。開発時間の制約からサブ・トピック（同様に小題材の意味）の十分な開発に至らなかった例もあり、まだサブ・トピック開発の余地を残している—すなわちトピックとしては完結を見ていないが、トピック学習の長所を理解した—開発であることがここに該当する例である。

三つは、教科内容の分野にかかわらず生活を総合的にとらえる新たな視点で題材構成をしたものである。諸外国の教科書と比較すると、わが国の教科書の専門性の高さは優れた点として確認することができるが、同時に、学習者にとっての親近感には少し距離があるように感じられる。そこで、もう少し学習者との距離が近い題材構成を意図しつつ、新たな視点の導入を企図した開発であることがここに該当する例である。

このような3つの視点から分類した結果、255名による開発トピックの内訳は、同一分野に限定したトピックが27例、複数分野にわたるトピックが14例、新たな視点で開発したトピックが21例であった。

前述したように、家庭科を取り巻く学習環境や授業環境は決して好ましい状態にはなく、そのような観点から必要とされる教科内容の精選が、知育そのものの改善と教科構造の質的改造を伴うものでなければならないとするなら、本稿では三つ目の視点から開発されたトピックを例に検討することから着手したい。それは、授業時数の削減に対し、学習内容を減じることなく教科の目標を達成することができるなら、生活の横断的理解につながるトピックとして教科内容精選の切り口としての検証にもつながると考えられるからである。

4. 開発トピックの分析

全体で62例の開発トピックの中から、本稿では小・中学校の分野の一つである「消費と環境」のトピック開発例を採用する。環境問題が叫ばれはじめた1980年代以降、家庭科の教科内容の学習分野として環境が登場したのは、1998（平成10）年の学習指導要領改訂以降である。それ以前は、学習分野として独立しておらず、環境や資源に配慮した生活をするよう家庭生活を見直すという学習活動は取り入れられていた。

その後の地球環境の悪化は部分的環境問題対策から気候変動というグローバルな対策までを含み、環境問題をより複雑にしている。小・中・高等学校のすべての学校段階において生活を対象とする家庭科は、分野を問わず押さえなければならない内容となっている。現に小・中学校には、「消費と環境」の分野が系統性に配慮しながら設置されており、むろん高等学校にも衣食住をはじめとした各分野には消費や環境とのかかわりが盛り込まれている。さらに、持続可能な社会の実現を目指して、環境と調和のとれた生活を創造するライフスタイルの確立にも言及されている。そのような現状を考慮して、分析対象トピックを決定した。

(1) トピック A : 「MOTTAINAI」ってどんなこと？

表2は、中学1～2年生を対象として開発されたトピックであり、授業時数は7～8時間が配当されている。

表2 「MOTTAINAI」ってどんなこと？

対象；中学1～2年 7～8h

サブ・トピック	学習活動例	COS項目	学習方法	生活行為の要因
1. “食べ残し”なぜひけない？	①学校給食の残菜の1日平均量	B	調査	物財、社会、パ、状況
	②家庭での残菜・廃棄の食材の量	D	調査、リサーチ	同上
	③食材生産に係わる使用エネルギー	D	調査、リサーチ	同上
	④1ヶ月の食費	A	調査	同上
2. “着なくなった衣服”どうしている？	⑤リメイク・リサイクルの方法	C	リサーチ	物財、社会
	⑥江戸時代の衣類のリサイクル	D	リサーチ	文化
	⑦フリーマーケット・古着屋の活用状況	D	調査	状況
	⑧エコバッグの製作・活用状況	D	実習、調査	状況
3. “ばなし”ってなぜいけない？	⑨電気・水・ガスの節約の工夫と使用量の変化	B, C, D	調査、リサーチ	物財、社会
4. ごみのゆくえは？	⑩地域ごとの分別の種類・方法	D	調査	社会
	⑪3Rとは	D	調査	社会
	⑫清掃工場へ行こう	D	リサーチ	状況
	⑬海外のごみの排出と処理	D	リサーチ	状況
	⑭詰め替え商品はどんなもの	A, B, C	リサーチ	社会

サブ・トピックとして4項目が設定され、食、衣、住、資源・環境の分野を横断した設定となっている。それぞれのサブ・トピックにおいてどのような学習を進めるのかが「学習活動例」として示されている。それらの学習は学習指導要領のどの項目に該当するのかを「COS項目」で表示している。また、その学習活動を学習方法の種類として分類したのが「学習方法」である。そして、「学習活動例」を中心とした授業展開において、どのような要因が関与するのかを「生活行為の要因」に示した。

よりよく生きたいと願うわれわれの欲求を満たすために、生活を営むことにかかわるさまざまな

要因を知り、その原理・原則や因果関係を理解して生活を創造的に営むことができる力を育成するのが家庭科である。その原理・原則や因果関係を理解し、生活を体系的に把握するための視点として「生活構造論」に学び、「生活行為の要因」を分析することにより生活を体系的に把握することができるのではないかと仮説の下、題材構成試案を作成し、トピックの開発と分析を試みてきた⁸⁾。

生活行為の要因は、青井和夫の「生活体系論」の知見を援用した。青井は、われわれがある行為を行うとき、行為に影響を及ぼすあるいは規制を受ける要素として動機（パーソナリティ体系）、役割（社会体系）、規範（文化体系）、手段・便益（物財体系）、目標（価値体系）を挙げ、生活行為のシステムを分析している⁹⁾。

生活行為は、人が、ある動機づけにより、一定の状況の中で、役割や規範、価値に規制されながら、手段を選択し、目標の達成を目指す営みである。しかし、行為は必ずしも動機づけが出発点となるわけではなく、他の要因によっても誘発される。要因は相互に有機的な関連をもちながら総合されて行為となる。

さて、サブ・トピック「1. “食べ残し”なぜいけない？」は、食生活分野からのアプローチである。学校や家庭など身近な生活場面で目にする残飯・残菜などから食べないで捨てられる量に着目させる。同時に1ヶ月にかかる食費にも目を向けさせる。また、視点を変えて、食料生産にかかるエネルギーについても関心を向けている。「物」に対する日本人や日本の現状、個人の価値観や社会全体の風潮、食料輸入の現実と環境問題への姿勢・規範意識までも問うことができる。

サブ・トピック「2. “着なくなった衣服”どうしている？」は、衣生活分野からのアプローチである。これまでの成長の過程で、着なくなった衣服の取り扱いを振り返ることで、「廃棄」以外の活用方法の実態を把握し、衣服の「再生」を実習によって確かめる。また、循環型社会を構築するためのヒントとして江戸時代の取り組みを学ぶ。豊かな日本を象徴する死蔵衣服と流行、物に対する価値観と装うことへの意識、日本の現実や文化を反映させうる構成となっている。

サブ・トピック「3. “ばなし”ってなぜいけない？」は、消費・環境分野からのアプローチである。現代の私たちの生活の営みに必須の電気・ガス・水道のライフラインについて、日々の生活の仕方を見直すことで“ばなし”の行為に気づく。その行為を資源の量から無駄に気づかせようとする学習である。物の無駄と社会の風潮・規範意識にウエイトがおかれている。

サブ・トピック「4. ごみのゆくえは？」は、住生活と消費・環境分野からのアプローチである。ごみの分別は小学校から学習しており、地域によって異なる方法があることを学ぶのは中学校の特徴である。なぜ分別方法が異なるのか、清掃工場で確かめるとともに、海外のごみ事情にも関心を広げる。ごみ減量化の方法として3R、詰め替え商品の購入など、具体的な生活行為と関連を図る学習展開に配慮されている。社会の取り組みと現状にウエイトがおかれていることがわかる。

(2) トピックB；「MOTTAINAI」は世界の合言葉

表3は、中学2年生を対象に開発されたトピックであり、授業時数は5時間が配当されている。

表3 「MOTTAINAI」は世界の合言葉

対象：中学2年 5h

サブ・トピック	学習活動例	COS項目	学習方法	生活行為の要因
1. 私たちのもったいないキャンペーン	⑮リサイクルショップの見学と利用	D(2)ア	見学、調査	社会、物財、状況
	⑯ファストファッションでのお店の取り組み	C(3)イ	リサーチ、見学	社会、物財、パ
	⑰需要と供給のバランス ～コンビニ弁当はどこへ～	D(1)イ	調査	社会
	⑱リユース探しをしよう	D(2)ア	調査、リサーチ	社会、状況
	⑲お風呂のお湯って使えるの	C(1)ウ	実験	パ
	⑳もったいないを楽しくに変えよう ～玩具を作ってみよう～	A(3)イ	実習	パ、社会

サブ・トピックは「わたしたちのもったいないキャンペーン」の1つである。学習活動例は6つ挙げられている。その内容からもわかるように、「物」に対する視点からのアプローチである。サブ・トピックは1つしか挙げられていないが、学習活動の分野は多岐にわたっている。表2と比較するとサブ・トピックの設定の仕方にもグループの特性が表れていることがわかる。生活を体系的に理解するためのサブ・トピック開発の余地はまだ残されていると考えられる。表中の表記内容は、前述のとおりである。

サブ・トピック「1. わたしたちのもったいないキャンペーン」では、対象が中学2年生ということもあってか、トピックAの内容と重複しつつも、資源の無駄をなくし、具体的な行動を促す取り組みにウエイトが置かれている。リサイクルショップを見学・利用したりすることで、ファストファッション店の取り組みと比較し、消費者心理や購買意欲の分析まで発展させることができるか。あらゆる商品が対象であることから衣食住のすべてにわたると考えられる。リユースできるものを探することで、資源の無駄を少なくするとともに、リサイクルショップの利用を増す効果も期待される。お風呂の残り湯の使い方に目を向けさせるのもリユースのひとつである。さまざまな活用方法も発案させたいものである。最後は、廃棄予定の材料を使った「おもちゃづくり」である。安全性に配慮したおもちゃづくりや小物の製作などアイデアしだいでごみは新しい命として生まれ変わることができることを実感させることができる。コンビニ弁当も利用頻度の高い商品であり、その廃棄の実情を理解することで、需要と供給のバランスに着目させる。これらの活動から暮らしと経済活動との関連にも注視させたいとの意図が伺える。

限られた時間内でのトピック開発作業であるため、どのような学習展開になるかは、生徒に取り組みせたい「学習活動例」、「COS項目」と「生活行為の要因」から考えられる筆者の推断によるものである。

5. 小・中・高校の統合トピックの提案

中学1~2年生を対象として開発されたトピックを基に、小・中・高等学校までの一貫した内容と

して再構成した統合トピックを表4に示す。

表4. トピック「MOTTAINAI」は世界の合言葉

同一トピックによる小・中・高校の学習内容の提案

目標：小学校； 日常生活の中の具体的な疑問について体験を通して解明することにより、生活課題とその解決に必要な視点と方法に気づく。
 中学校； 環境等に配慮した持続可能な消費生活を営むことができる生活者として、生活課題を解決する能力を育成する。
 高等学校； 自律した生活者として、生活課題にアプローチする視点を理解し、循環型社会を創造していこうとする実践的態度を育成する。

小 学 校				
サブ・トピック	学習活動例	COS項目	学習方法	生活行為の要因
①食べ残し	①学校給食はどれくらい残るの？ ②家庭ではどれくらい残るの？ *材料は全部使っているの？	B(1)(2)(3) B(2)	{ 調査 { 討論	{ 物財、パ、 { 社会、状況
②衣服の処理	*着なくなった服はどうしているの？	C(2)ア	調査	物財、パ
③ながら、ばなし	⑨*洗顔、歯磨き、シャワー水の使い方 *部屋の電気、冷暖房はどうしている？	D(2)ア D(2)ア	{ 調査 { 討論	物財、パ
④ごみのゆくえ	⑩私の町のごみの分別 ⑪3Rってなあに？ ⑫清掃工場へ行こう	D(2)ア D(1)(2) D(1)(2)、A、 B、C	{ リサーチ { 調査 { 見学	{ 社会 { 文化
⑤豊かさの価値				
⑥エコとコスト	④*捨てる物の値段はいくら？	D、B、C	リサーチ	物財

中 学 校				
サブ・トピック	学習活動例	COS項目	学習方法	生活行為の要因
①食べ残し	①学校給食の残飯・残菜の1日平均量 ⑦期限切れ商品のゆくえ（コンビニ弁当）	B(2)(3) D(1)イ	{ 調査 { リサーチ { インタビュー	{ 物財、社会 { 文化
②衣服の処理	⑤リメイク、リフォームの方法 ⑦⑮フリーマーケット、古着屋の活用 ⑧エコバッグ等の製作	C(1)イ C(1)イ C(3)ア	{ リサーチ { リサーチ { 実習	{ 物財、社会 { 文化、パ { 状況
③ながら、ばなし	⑨*資源・光熱費の効率化対策 ⑲*いろいろな水の活用法	C(2)イ A(1)、B(3) C(1)ウ、 C(2)ア	{ 調査 { リサーチ { 実験	{ 物財、社会 { 文化、状況
④ごみのゆくえ	⑩*地域により異なる分別回収 ⑭*詰め替え商品と資源の節約	D(2)ア D(2)ア	{ 調査 { 討論	{ 物財、社会 { 状況、パ { 文化
⑤豊かさの価値	*日本の暮らし、世界の暮らし 持ち物比較	A、B、 C、D	リサーチ 討論	パ、物財 文化、状況
⑥エコとコスト	*リサイクル商品とピュア商品のコスト比べ	A、D	調査 討論	物財、社会 文化、パ

高等学校				
サブ・トピック	学習活動例	COS項目	学習方法	生活行為の要因
①食べ残し	⑰需要と供給のバランス *店舗の売れ残り商品のゆくえ *廃棄量減量の工夫	(2)エ	調査 リサーチ インタビュー	社会、物財
②衣服の処理	⑥江戸時代の衣類のリサイクル *リサイクル・リメイクの今昔	(2)オ	リサーチ	文化
③ながら、ばなし	⑨*エネルギーの節約と方法 ⑳*資源・エネルギーの有効活用 現状、原因、課題 (ISO)	(2)ア、イ、ウ (2)オ	リサーチ 討論	物財、文化 パ、社会
④ごみのゆくえ	⑩*ごみ減量対策と実績 ⑬*海外のごみ事情と減量の取組み	(2)ア、イ、ウ、 オ	リサーチ 討論	社会、文化
⑤豊かさの価値	⑯*ファストファッションと死蔵衣服 ㉑*持続可能な開発のための取組み	(2)イ、オ	リサーチ 討論	物財、文化 パ、状況
⑥エコとコスト	⑯*価格VS品質VS広告 ㉑*ユニークな玩具の製作 *さまざまな素材を使ってリフォーム にチャレンジ *フリーマーケットへの出展に向けて	(2)エ (1)イ、(2)オ	調査 リサーチ 実習 調査 討論	文化、パ 物財、パ 社会、文化 状況、パ

注)

- ・「学習活動例」の番号は、開発サブ・トピックの番号に対応。*はそれに関連した学習活動例を提案したものである。
- ・COS (course of study) は、小・中・高校の学習指導要領解説書の内容との対応関係を表している。高校は、「家庭基礎」を対象とした。
- ・生活行為の要因は、「開発トピックの分析」を参照
- ・学習者や地域の特性により学習活動例は自在に編成可能である。

(1) 学習指導要領にみる目標と内容

統合トピックは、消費と環境とのかかわり、循環型社会の構築を目指すトピックである。そこで、本トピックの該当分野について、学習指導要領からその内容を確認する。

小学校・中学校の目標および「身近な消費生活と環境」、高等学校（家庭基礎）（「家庭基礎」の採択率が全国平均で約77%に及ぶことから本科目を対象とした）の目標および「生活の自立及び消費と環境」の学習内容について、学習指導要領には次のように記されている。

①小学校

小学校の家庭科の目標は、「衣食住などに関する実践的・体験的な活動を通して、日常生活に必要な基礎的・基本的な知識及び技能を身に付けるとともに、家庭生活を大切にする心情をはぐくみ、家族の一員として生活をよりよくしようとする実践的な態度を育てる。」こととされている。

この目標を達成するために、「A 家庭生活と家族」「B 日常の食事と調理の基礎」「C 快適な衣服と住まい」「D 身近な消費生活と環境」の4分野から内容が構成されている。

本トピックに最も近い分野は、「D 身近な消費生活と環境」である。この分野では、(1) 物や金銭の使い方と買物、(2) 環境に配慮して生活の工夫について指導することになっている。

(1) 物や金銭の使い方と買物については、「ア 物や金銭の大切さに気付き、計画的な使い方を考えること」「イ 身近な物の選び方、買い方を考え、適切に購入できること」、(2) 環境に配慮した

生活の工夫については、「ア 自分の生活と身近な環境とのかかわりに気付き、物の使い方などを工夫できること」とされている。

②中学校

中学校家庭分野の目標は、「衣食住などに関する実践的・体験的な学習活動を通して、生活の自立に必要な基礎的・基本的な知識及び技術を習得するとともに、家庭の機能について理解を深め、これからの生活を展望して、課題をもって生活をよりよくしようとする能力と態度を育てる。」こととされている。

この目標を達成するために、「A 家族・家庭と子どもの成長」「B 食生活と自立」「C 衣生活・住生活と自立」「D 身近な消費生活と環境」の4分野から内容が構成されている。

その中で本トピックに該当する分野は「D 身近な消費生活と環境」である。この分野では、(1) 家庭生活と消費、(2) 家庭生活と環境について指導することになっている。

(1) 家庭生活と消費については、「ア 自分や家族の消費生活に関心をもち、消費者の基本的な権利と責任について理解すること」「イ 販売方法の特徴について知り、生活に必要な物資・サービスの適切な選択、購入及び活用ができること」、(2) 家庭生活と環境については、「ア 自分や家族の消費生活が環境に与える影響について考え、環境に配慮した消費生活について工夫し、実践できること」とされている。

以上のように、小・中学校は内容の体系化が図られ、分野が4つに整理された。また、中学校においては4分野すべてが男女共修とされ、生活的自立が目指されている。

③高等学校

高等学校「家庭基礎」の目標は、「人の一生と家族・家庭生活及び福祉、衣食住、消費生活などに関する基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、家庭や地域の生活課題を主体的に解決するとともに、生活の充実向上を図る能力と実践的な態度を育てる。」こととされている。

この目標を達成するために、「(1) 人の一生と家族・家庭及び福祉」「(2) 生活の自立及び消費と環境」「(3) ホームプロジェクトと学校家庭クラブ活動」の3分野で構成されている。

本トピックに該当する分野は、「(2) 生活の自立及び消費と環境」である。この分野では、「ア 食事と健康」「イ 被服管理と着装」「ウ 住居と住環境」「エ 消費生活と生涯を見通した経済の計画」「オ ライフスタイルと環境」「カ 生涯の生活設計」について指導することになっている。

なかでも小・中・高等学校の系統性を考慮し、最も関連のある「エ 消費生活と生涯を見通した経済の計画」「オ ライフスタイルと環境」を取り上げることにする。

「(2) 生活の自立及び消費と環境」の目指すところは、「自立した生活を営むために必要な衣食住、消費生活や生活における経済の計画に関する基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、環境に配慮したライフスタイルについて考えさせるとともに、主体的に生活を設計することができるようにする。」ことである。そして「エ 消費生活と生涯を見通した経済の計画」では、「消費生活の現状と課題や消費者の権利と責任について理解させ、適切な意思決定に基づいて行動できるようにするとともに、生涯を見通した生活における経済の管理や計画について考えることができるようにす

る。」ところにある。

さらに、「オ ライフスタイルと環境」では、「生活と環境とのかかわりについて理解させ、持続可能な社会を目指してライフスタイルを工夫し、主体的に行動できるようにする。」ことが目指されている。

以上、本トピックに該当する分野についての学習指導要領の記述を中心に見てきたが、消費と環境にかかわる分野は、衣食住など他の分野と密接に関連している内容であり、「相互に有機的な関連を図り、総合的に展開されるよう適切な題材を設定し計画を作成すること」(中学校学習指導要領解説 技術・家庭編)に代表されるように、学習項目間の関連性を意識しながらの指導が求められている。このことは、生活を営むとは、生活を総合的に把握することが必要であることを示唆している。それは分野にかかわらず生活の改善向上のための実践力として、「自己の家庭生活や地域の生活と関連付けて生活上の課題を設定し、解決方法を考え、計画を立てて実践することを通して生活を科学的に探究する方法や問題解決の能力を身に付けさせる。」(高等学校学習指導要領解説 家庭編)という「(3) ホームプロジェクトと学校家庭クラブ活動」につながるものでもある。同様に、中学校の「A」「B」「C」の3分野にも「生活の課題と実践」の指導項目があり、実践的態度を身に付けさせるための学習内容として準備されているものである。それらの実践的態度につながる基礎・基本を小学校で学習する。小学校では、「A」「B」「C」の内容との関連を図りながら、「主体的に生きる消費者をはぐくむ」ための基礎的・基本的な知識と技能の習得を目指している。その基礎・基本とは、中学校との系統性や一貫性を考慮して、「日常生活に必要なもの、応用・発展できるもの、生活における工夫・創造につながるもの」(小学校学習指導要領解説 家庭編)としている。

(2) 提案トピック

トピック名は、「『MOTTAINAI』は世界の合言葉」とした。開発されたトピック名と同じであるが、「MOTTAINAI」はケニアの環境保護活動家であるワンガリー・マータイさんが、環境保護を進める世界共通語として提唱したものである。日本語の「もったいない」にはReduce(ごみの減量)、Reuse(再利用)、Recycle(リサイクル)の環境保護活動の3Rと、限りある地球資源に対するRespect(尊敬の念)が込められている言葉であることを知り、日本のものを大切にしようとする気持ちと行動に感銘を受けて、マータイさんが環境問題解決のために世界にその精神と行動の指針として広めた言葉である。マータイさんの「MOTTAINAI」キャンペーン活動は世界に広まり、さまざまな活動を通して持続可能な循環型社会の構築に現在も大きな貢献をしている。その後、マータイさんはノーベル平和賞を受賞しているが、その選考委員会は彼女が環境保全の総合策として提唱した3つの概念(「環境保全、よき統治と正義、平和」)を受賞理由にあげたという¹⁰⁾。環境保護は社会のあり方とかかわることを強く印象づけている。

一方、20世紀は、飛躍的な産業発展を経験し、化石燃料の使用量が著しく増加した。こうした産業発展のつけとして地球温暖化は着実に進行してきた。わが国でも高度経済成長を謳歌した時代があった。公害が社会問題化するに及んで環境問題への関心を高めてきた。「MOTTAINAI」の精

神は忘れ去られていた。灯台下暗しである。今日、環境問題はより複雑化し、温室効果ガス排出量に関する世界的枠組みである京都議定書に対する足並みも揃わず、第二約束期間の設定もその実効性が疑問視される状況にある。国のエゴを捨て、地球規模の解決に向けた戦略と協力が必要なときにきている。

トピック名「『MOTTAINAI』は世界の合言葉」には、世界の国々が環境保全に向けた解決の糸口を見つけ、足並みを揃えた行動が取れるようになることへの願いを込めた。

(3) 提案トピックの目標

提案トピックの目標は、学習指導要領の記述を踏まえつつ、さらに生活を総合的にとらえることができるよう留意して設定した。

その結果、小学校は、「日常生活の中の具体的な疑問について体験を通して解明することにより、生活課題とその解決に必要な視点と方法に気づく。」とした。小学校は身近なものの購入を通して商品の選び方、買い方、使い方、管理の仕方など日常生活に必要な物の取り扱いと物の価値を学ぶ。また、商品の購入に際してはお金の使い方とともに、商品の使い方による環境への影響を学ぶ。つまり、私たちの生活を支えている物とお金を有効に使うとともに、生活のし方が環境に影響を与えることに気づかせたいとの思いからである。

中学校は、「環境等に配慮した持続可能な消費生活を営むことができる生活者として、生活課題を解決する能力を育成する。」とした。中学校では、生活的自立を図ることを目指すとともに、これからもよりよい生活を創造していこうとする能力と態度を育てることにある。今後の生活を展望したとき、持続可能な生活の実現に向けた自立した生活者の育成が必要である。身近な生活課題を把握し、解決できる能力の育成は不可欠である。それなくしてグリーンコンシューマの育成は望めないとの思いで設定した。

高等学校は、「自律した生活者として、生活課題にアプローチする視点を理解し、循環型社会を創造していこうとする実践的な態度を育成する。」とした。高等学校では、人の生涯にわたり生活課題の解決と生活の向上を目指す実践的な態度を身につけた自律した生活者の育成を目指す。自律とは、生活を営むこと、生活課題を解決することにおいて、生活行為の5つの要因を踏まえて行動することのできる生活者の育成を意味する。中学校の自立から高等学校の自律へと、グリーンコンシューマを育成することで、循環型社会の構築につながることを願って設定した。

(4) サブ・トピックの設定

消費と環境、循環型社会の構築にかかわる内容は、衣食住の各分野においても取り扱われており、分野別に環境とのかかわりについて学習されている。しかし、そもそもこの内容こそは、生活を営む行為のすべてにかかわるものであり、分野を問わず生活を貫く軸として理解しておくことが必要ではないかと考える。

そこで、「食べ残し」「衣服の処理」「ながら、ぱなし」「ごみのゆくえ」の4つのサブ・トピック（以下、S.T.と称す）は開発トピックのS.T.を継承し、「豊かさの価値」「エコとコスト」の2つのS.T.を新たに加え、6つのS.T.を設定した。衣食住の生活資材、ごみ減量化への取り組み、豊かさ

の価値、環境と経済の側面から「MOTTAINAI」にアプローチしようとするものである。

(5) 学習内容の系統性

①S.T「食べ残し」

小学校では、毎日食べる給食を例に、どのくらいの量が残るのかを栄養職員に調査する。1日でも1週間でも、子どもの興味・関心によって異なると考えられる。同時に、家庭での材料の使い方や食べ残し量について調べ、それらを資料として討論し、人によって物の使い方やかかるお金、家庭と学校給食の比較により、その役割や社会的影響などにも認識を広げていくよう展開したい。

中学校では、1ヶ月平均として1日あたりの学校給食の残量を把握する。さらに、子どもたちがよく利用するであろうコンビニ弁当など身近な商品を例に、期限切れあるいは売れ残りの商品がどのように扱われているのか。廃棄なのか、他に有効活用されているのかなど、そのルートをインタビューやリサーチで確認する。小学校よりも範囲を広めることで、全国に展開されているコンビニ商品の使途に思いをめぐらし、認識の枠組みを広げることができる。

高校では、コンビニに限らず業態や規模の異なる店舗を対象に期限切れや売れ残り商品、あるいは食べ残し品の量と使途を調査し、また廃棄量の減量に向けた取り組みの工夫など、需要と供給の観点から取り組み姿勢についてインタビューなどを通して実態の理解に努める。

わが国の食料自給率はカロリーベースで40%弱であるといわれている。食卓に供される食物の熱量と私たちが摂取する熱量との差が拡大する傾向にある。それは何を意味するのか。せっかく作った料理が捨てられていることを意味する。廃棄熱量の拡大は、このS.Tでもっとも気づかせたいことであり、そのためには家庭や経済活動も含めた社会全体の意識と行動を見直さなければならない。しかし、これは単純な問題ではなく、経済的観点とともに、安全・衛生、そして資源の有効活用という難しい課題を包摂している。だからこそ、発達段階の異なる子どもに身近な生活の出来事は社会における出来事でもあり、どのような視点と考え方で食料や資源と向き合っていくのかを考えさせることは自らの価値観の形成と態度の育成に必要な学習であると考えられる。

②トピック編成の可能性

「①食べ残し」で小・中・高校の内容の系統性に触れながら詳述した。その他のS.T.も発達段階や地域の特徴を生かした取り組みができる。このトピックに配当する授業時数など年間計画の立案によっても異なるが、トピック学習の特徴は分野ごとの授業展開よりは分野を横断した取り組みに特徴がある。たとえば「②衣服の処理」、「③ながら、ぱなし」、「④ごみのゆくえ」は、同時に授業展開もできる。あるいは①～③の組み合わせも可能である。④～⑥あるいは⑤～⑥の同時展開も可能である。その際は、S.T.の名称を再考するとして、食生活も衣生活も住生活も人が生活するうえで不可欠な物の消費として再編成することもできる。

③学習方法の特徴

学習方法から実践的・体験学びが多いことに気づく。これは子どもの興味・関心に応じて多様なかわり方を重視し、実践的・体験的に自分の目や耳や手足など五感を通して学ぶことで事象にアプローチし、実感を伴ったわかり方を目指しているからである。

④意思決定の視点

生活行為の要因からは、各学習活動がわれわれの生活行為を規制する5つの要因を明示することで、事象の見方や考え方の偏りを防ぎ、意思決定の視点としての重要性を認識させたいと考えている。つまり、最終的にこのトピックの学習により、われわれの生活の営みの一つひとつの行為は5つの要因の影響の下に行われていることを認識することである。そして、この視点から日々の生活の意思決定ができる実践的な態度を習得することである。動機はひとつでも、意思決定までにさまざまな要因に思いをめぐらし、気づき、考えて、判断し、決定し、行動するという自律した生活者を育成することを企図している。

6. トピック学習の可能性と今後の課題

開発トピック、提案トピックによる子どもの認識枠組みについては、「COS項目」と「生活行為の要因」を参照することで明らかになる。わが国の教科書は、学校段階があがるにつれて学問的系統性に則って記述されており、必ずしも子どもの興味・関心とは相容れない内容もある。小学生から高校生を対象とした調査でも、実習を含まない授業に対する子どもの要望は高い。「2時間続きの学習は集中できない」「書いて覚える授業が多すぎる」「教科書の用語が難しい」などの意見は、子どもの言語能力の課題ともあいまった題材開発への課題として認識すべきである。また、実習の授業であっても「実習が面倒」「実習が嫌い」「実習が難しい」など、実習にいたる用具の準備や技能の習得への煩わしさも理由として挙げられている¹¹⁾。こうした要望や理由を認識した上で、生涯にわたる生活の営みに関して学ぶことの意味を実感させるような題材を準備し、学習成果を生活に還元しながら生活の改善向上を図っていく行動につなげていかなければならない。

受験教科であるか否かという子どもの教科間序列意識を超えて、人が生きる上での生活に対する価値観の形成を促す教科として、いっそうの内容と方法の工夫が必要である。

生きる力を育てるために、教育課程審議会は横断的・総合的な学習の推進について提言し、同時に「教科の再編・統合を含めた将来の教科等の構成の在り方」について検討の必要性を述べている。そして、子どもが以後の生活や学習に支障なく取り組めるために繰り返し学習させ確実に習得させるとともに、「作業的・体験的な活動、問題解決的な学習や自分の興味・関心等に応じた学習にじっくりと創意工夫しながら取り組めるようにする」ことに留意すべきであるとした。そのための方法として、チーム・ティーチングやグループ学習・個別学習など多様な学習形態や自ら学び自ら考える教育を行っていくために問題解決的な学習やボランティア活動など体験的な学習活動のいっそうの充実も提言している。そして、教師は子どもたちと共に学び考え、子どもたちの問題解決を助けていくという姿勢が大切であることを強調している。これは「これまでの知識を一方向的に教え込むことになりがちであった教育から、自ら学び自ら考える教育へと、その基調の転換を図」るものであり、まさに学習への子どもの参画を強調していると理解できる¹²⁾。

こうした現在の教育課程編成の方針と照らし合わせたとき、トピック学習は、まさに時代の求める教材に適っていると判断できる。本稿では、上述した教育課程審議会の求める教育内容の一例と

してトピック学習を提案し、日常の生活行為の意思決定に必要な5つの視点を明らかにし、学習活動の偏りをなくするための工夫をした。

家庭科の特徴である実践的・体験的活動も問題解決のプロセスにおける探究活動として有効に機能するものでなければならない。問題解決のプロセスにこそ、知育をはぐくむ反省的思考が準備されていなければならない。牧野は、探究活動による知育の育成には、科学的・客観的な知識の習得が不可欠であるとし、デューイの探究は、観察、推断、推論、の繰り返しにより認識の形成を図っていく活動であることを明らかにした¹³⁾。日常生活は意思決定の連続である。意思決定に至るまでの過程で科学的・客観的な知識と技能を習得する学習が探究であり、その学びこそが生活の営みを理解させることになる。実践的・体験的教科であることを特徴とする家庭科の学びが、その存在意義を明確にするためにも、トピック学習による授業分析を行い、知育をはぐくむ探究のプロセスを検証していくことを今後の課題としたい。

本稿は、日本家庭科教育学会第57回大会（岡山大学）でのポスター発表の内容に加筆したものである。

注

- 1) 柴田義松. 新学習指導要領の読みかた. あゆみ出版, 1999. 188p.
佐藤学. 学力を問い直す—学びのカリキュラムへ—. 岩波ブックレットNo.548, 2003. 62p.
「中央公論」編集部・中井浩一編. 論争・学力崩壊. 中央公論新社, 2002. 314p.
荻谷剛彦. 教育改革の幻想. 筑摩書房, 2002. 222p.
岡本薫. 日本を減らす教育論議. 講談社, 2006. 237p.
日本教育方法学会編. 確かな学力と指導法の探究. 図書文化, 2004. 142p.
安彦忠彦他. 中・高「総合的学習」のカリキュラム開発. 明治図書, 1997. 171p.
- 2) 日本家庭科教育学会編. 家庭科で育つ子どもたちの力. 明治図書, 2004. 116p.
- 3) 柴田義松. 新学習指導要領の読みかた. あゆみ出版, 1999. p.181.
- 4) 同上. P.149-157.
- 5) 青木幸子. 家庭科における「知」の再構成と学びの転換. 東京家政大学博物館紀要第9集, 2004. p.1-15.
青木幸子. 「経験」をリードする家庭科の内容構成試案—トピックによる内容構成の試み—. 東京家政大学博物館紀要第10集, 2005. p.1-14.
青木幸子. 英国における家庭科の学習目標とトピック学習の関係. 東京家政大学研究紀要第46集 (1), 2006. p.43-54.
青木幸子. トピックの認知対象よりみた家庭科カリキュラム構成案の検討—生活空間と生活の営みの視点から—. 東京家政大学博物館紀要第13集, 2008. p.1-19.
青木幸子. 家庭科のカリキュラム構成とトピック学習. 日本家庭科教育学会誌, 51-3. 2008. p.159-168.
青木幸子. 生活の体系的理解を促すトピックの実証的分析. 東京家政大学研究紀要第50集 (1), 2010. p.87-94.
青木幸子. 生活の体系的理解を促すトピックの実証的分析 (2). 東京家政大学博物館紀要第17集, 2012. p.1-13.
- 6) 青木幸子. 生活の体系的理解を促す題材構成の検討—生活行為の要因分析の視点から—. 東京家政大学研究紀要第55集 (1), 2015. p.77-84.

- 7) 講習・研修内容の詳細は、青木幸子. 生活の体系的理解を促すトピックの実証的分析. 東京家政大学研究紀要第50集 (1), 2010. p.87-88を参照
- 8) 平成21年度以降の教員免許更新講習のレジユメ、および5)、6) を参照
- 9) 青井和夫：生活体系論の展開. 三浦典子・森岡清志・佐々木衛編. 生活構造. 東京大学出版会, 1994. p.56-71.
- 10) <http://www.mottainai.info> (2014/10/15)
- 11) 日本家庭科教育学会編. 家庭科で育つ子どもたちの力. 明治図書, 2004. p.63-64.
- 12) 文部科学省. 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善についての答申」. 1998
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_katei1998_index/toushin/1310294.htm
(2014/09/03)
- 13) 牧野宇一郎. 探究の構造. 東海大学出版会, 1971. p.21-40. p.127-179.